

Jegyzet

a, citation and similar papers at core.ac.uk

brought to

provided by SZTE OJS Journals (University of Szeged / Szegedi T

ma (természetesen nem az irodalom harmadik műneme értelmében!) a cselekvő és kreatív-alkotó tanulás folyamata; a történeten, játékon keresztül való és gondolkodásra ösztönző tanulás, mint a személyiség- és képességfejlesztés lehetséges segítő eszköze. (2) A dráma titokzatos, rejtélyes világa (Mystery) magában hordja a kíváncsiságot (Curiosity), a felfedezést (Discovery), és a változást (Change). A dráman belüli cselekvés, tett (ACT) építői a megérkezés (Arrive), a kapcsolódás (Connect), és az átalakulás (Transform). (Novák, 2003)

las és az élet feltáratására törekszik. (Viorion, 1989, idézi Szauder 1998)

(4) Gallagher előadásában idéz egy torontói középiskolás lánnyal készített, drámaórát követő interjújából. A lányt ír származású barátai partira hívják, ahol megjegyzéseket tesznek – kezdetben a háta mögött, majd nyíltan – a bőre színére:

„– Ez a lány koszos? Latin? – kérdezik. – Nem – válaszolja –, portugál vagyok. – Oké, akkor maradhat. – felelik erre vendéglátói.” (Novák, 2003)

(5) Kerényi Mari igazgató, Zöld Kakas Líceum, strukturálatlan interjú, 2007. december.

Irodalom

- Banks, J. A. (1999): *An Introduction to Multicultural Education* (2nd ed.). Allyn and Bacon, Boston.
- Culturally Responsive Teaching Practices (2002). In Villegas, L.: *Educating Culturally Responsive Teachers: A Coherent Approach*. Suny, New York.
- Delphoi Consulting (2008. január 26.): A munkáltatók rasszizmusa felülírja a képzettség szempontjait. *Népszabadság*.
- Gallagher, K. (2001): *Drama Education in the Lives of Girls*. University of Toronto Press, Toronto.
- Horkai A. (2004): Screenagerek. Kultúrák közötti kommunikáció az iskolában. In *Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben*. Belvedere Meridionale, Szeged.
- Keller J. – Mártonfi Gy. (2006): *Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Neelands, J. (1994): *Dráma a tanulás szolgálatában*. MMK, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest.
- Novák Géza Máté (2003): „Dráma és színház a soknyelvű és multikulturális társadalomban.” Drama in Education World Congress. Burg Schlaining / Ausztria. *Drámapedagógiai Magazin*.
- Novák Géza Máté (2006): Általános iskola – a tanári és tanulói sztereotípiákról. In Novák Géza Máté és Szauder Erik (szerk.): *Inkluzív nevelés. Drámapeda-*

- gógia*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- Swartz, L. (2004, szerk.): The Bully Issue. *OISE / ÚT's Magazine for Schools*, 34. 2.
- Szauder Erik (2006): Drámapedagógia alkalmazása a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésében. In Novák Géza Máté és Szauder Erik (szerk.): *Inkluzív nevelés. Drámapedagógia*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- Szauder Erik (1998): *Egy lehetséges dráma-modell*. Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola, Kaposvár.
- Szító I. (2005): A drámajáték mint társas befolyásolás és korrekív emocionális tapasztalat. *Drámapedagógiai Magazin*, 2.
- Szító I. (2004): Hogyan hat egy drámapedagógiai program a serdülőkör küszöbén álló fiatalok normakövető viselkedésére? *Drámapedagógiai Magazin*, 2.
- Torgyik J. (2004): Multikulturális társadalom, multikulturális nevelés. *Új Pedagógiai Szemle*, április-május.
- Varga A. (2006): Multikulturalizmus – inkluzív oktatási rendszer. In: *Ismeretek a Romológia Alapképzési Szakhoz*. PTE BTK NTI, Pécs.

Novák Géza Máté

Vác, Apor Vilmos, Katolikus Foiskola,
Neveléstudományi és Módszertani Intézet

Az embertan- és etikatanítás helyzete a tantervi szabályozás tükrében

A tanulmány az embertan, etika műveltségterület másfél évtizedét tekinti át a tanügyi szabályozás és a mindennapi pedagógiai praxis tükrében. Elsősorban azt vizsgálja, hogy a NAT1, NAT2 és a kerettanterv ismeretanyagába hogyan épül be az embertan, etika, milyen fejlesztési célokat, követelményeket, tananyagtartalmakat és kialakítandó etikai attitűdöket preferálnak a különböző tantervi dokumentumok. Bemutatja azokat a közös etikai értékeket, fejlesztendő kulcskompetenciákat, melyek megal-

pozása minden tanár kötelessége tanított műveltségterületétől (tantárgyától) függetlenül. Számba veszi azokat a kardinális problémákat, melyek az elmúlt években egyre inkább az etikatanítás és az erkölcsi nevelés gátjaivá váltak. Az előrelépés érdekében megoldási alternatívákat kínál.

Az elmúlt tizenöt évben valamelyest erősödött az embertan, etika iskolai legitimációja. Egyre több az olyan alap- és középfokú oktatási intézmény, ahol önálló tantárgyként épül be az iskola helyi tantervébe az embertani alapozású etika műveltséganyag. Óvatos optimizmusra ad okot, hogy évről évre nő a szakképzett pedagógusok száma. Becsült statisztikák szerint hazánkban jelenleg hozzávetőlegesen 300 iskolában (az egyházi intézményeket leszámítva) van külön órakeretbe ágyazott etikatanítás. A több mint 3000 iskolát számláló honi alap- és középfokú oktatási intézményrendszer méretéhez képest ez a szám elenyészően kevés. Még akkor is, ha az iskolák zömében, igaz, nem elkülönülten, hanem az egyes tantárgyak és az osztályfőnöki foglalkozások ismeretanyagába integrálva, de megjelenik az embertan, etika műveltséganyaga.

Az embertan és etika műveltségterület a tantervi szabályozás tükrében

A Nemzeti Alaptanterv, amely a tartalmi-tantervi szabályozás legmagasabb szintű dokumentuma, az Ember és társadalom fő műveltségterületen belül meghatározza többek közt az embertan, etika tanításának általános céljait, a közvetítendő műveltség fő területeit és fejlesztési feladatait, így az embertani alapozású etika tanítása az iskolában elsajátítandó műveltség részévé vált (Nemzeti Alaptanterv, 1998, 14–20., 32–36.). A tartalmi-tantervi szabályozás második szintjén a NAT szellemiségét tükröző, de annál részletesebb útmutatást nyújtó kerettantervek már a maguk konkrétságában határozták meg a 7. és 11. évfolyamon az emberismeret, etika tantervek fejlesztési céljait, követelményeit, témaköreit, tananyagtartalmait, tanulói tevékenységeit, időkereteit és taneszközeit (Az alapfokú nevelés-oktatás kerettantervei, 2000, 29–33.). A tartalmi-tantervi szabályozás harmadik szintjén az iskolák helyi tanterveibe is beépítették az etikát. Az egyes intézmények dönthettek arról, hogy önálló tantárgyként, vagy más műveltségterületekbe integrálva tanítják e fontos műveltségelemet. A 2003-ban megjelent NAT2 a NAT1-hez képest elsősorban hangsúlytolódásokat tartalmaz: a kompetencia és a tudás viszonyában a kompetenciaalapúságra helyezi a hangsúlyt, magát a kompetenciaalapúságot pedig tevékenységekhez kötődő, alkalmazható, értékes, érvényes, használható és komplex tudásként értelmezi (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 9–15.). A NAT2 2006-os revíziója tovább erősíti – az EU-normákhoz igazítva – a képességfejlesztő kompetenciaalapú tanulást. Az új elképzelés célja, hogy az iskolákban megváltozzon a tanulásról és a tanulás-szervezésről való gondolkodás. „A hogyan tanítsunk kérdése fontosabb, mint a mit tanítunk?” (Kerber, 2007, 31–44.). E megállapítások egyaránt érvényesek az iskolai etika-oktatásra és az erkölcsi nevelésre.

A NAT1 ismeretanyagába integrált elemként épül be az embertan és etika

A dokumentum célmeghatározása szerint az emberismeret betekintést ad az ember fő biológiai, lélektani, szociológiai jellemzőibe, az embernek önmagával, társaival, a társadalommal, a természettel és a szellemi szférával való bonyolult viszonyába. Mindezzel a fiatalok önismeretének és erkölcsiségének alakításához kíván hozzájárulni. A Nemzeti Alaptanterv az Ember és társadalom integrált műveltségterületén belül, emberismeret címen jelennek meg – az alábbi szerkezeti elrendezésben – a fejlesztendő kompetenciák.

Általános fejlesztési követelmények (Nemzeti Alaptanterv, 1998, 32–36.):

1–6. évfolyamon: Értse az emberi élet szakaszait és a testi-lelki egészség, valamint az életvitel kölcsönhatásait. Ismerje jó és rossz tulajdonságait, hibáit és erőit. Felelősen teljesítse családi és iskolai kötelességeit. Legyen tisztában a rokoni és baráti kapcsolatok értékével.

Ismerje fel az élet, a természet és a környezet értékeit, tudja, hogy felelősséggel tartozik közvetlen környezetéért. Legyen kitartó, tartsa be az alapvető magatartási normákat, és törekedjen helyes konfliktuskezelésre.

7–10. évfolyamon: Legyen képes az embert mint komplex lényt szemlélni, tudja megkülönböztetni a jót a rossztól, a helyes döntést a helytelenőtől. Ismerje a pozitív személyiségvonásokat, erőket és a személyes felelősség súlyát. Legyen tudatában az emberi kapcsolatok értékének. Becsülje az emberi élet és a természet értékeit, legyen képes az értelmes emberi élet megvalósítására.

Értse a közös és az emberi jogok, a rend és a szabadság alapvető összefüggéseit. Tudatosan viszonyuljon társaihoz, a társadalomhoz, az anyagi-természeti és szellemi világhoz.

Tananyagtartalmak:

8. évfolyam: Ember és állat; Test és lélek; Pszichikus működésünk; Személyiségünk; Gondolkodás, kommunikáció, tanulás; Az emberi szellem; Az ember mint értékelő lény; Az ember mint erkölcsi lény; Mozgatóink; Az egyes ember fejlődése.

10. évfolyam: Kapcsolatok; Nemiség, szerelem, házasság; Közösség és társadalom; Értékrendek és erkölcsök; Bizalom, remény, boldogság, ünnep, szépség; Rend és szabadság; Élet és halál; Hit és vallás.

A NAT2 ismeretanyagában fejlesztendő közös értékek és kulcskompetenciák formájában jelenik meg az embertan és az etika

A NAT2 embertan és etika műveltségterületének fejlesztési feladatait, a tanulók képességfejlesztésének különböző területeit (a mi esetünkben azt emeli ki, hogy mely kulcskompetenciák fejlesztése kívánatos az adott képzési szakaszban. A kulcskompetenciák jelölhetnek különböző absztrakciós szintet, pedagógiai folyamatok nézőpontjait, leggyakrabban azonban tanulásszervezői tevékenységeket fogalmaznak meg. A NAT2 követelményeiben kiemelten preferált kompetenciaalapúság a képességek és a tudás viszonyát határozzák meg. Első értelmezésében „a tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettséget jelenti”. A fő építőelemek: személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák, vagyis komplex képességek, készségek és rutinok egymásra épülő rendszere. A második értelmezés a tanulói tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat, melyek mögött egyfajta tudásrendszer tételeződik. Harmadik értelmezése: a kompetencia a tudás azon formája, melynek megszerzése természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén történik (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 160–163.), így alkalmazása is természetes és hatékony, vagyis érvényes és hasznosítható tudáseggyüttesről van szó. A kulcskompetenciák tulajdonképpen a modern tudásalapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokráciára és az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalmaknak az iskoláztatás során kialakítandó leglényegesebb építőelemei.

1. Közös etikai értékek, kiemelten fejlesztendő kompetenciák (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 9–15.).

A kiemelt fejlesztési feladatok az iskolai oktatás valamennyi területét áthatják, elősegítik a tantárgyi integrációt és a tanulók személyiségének fejlődését. A NAT2 szellemiségét etikai szempontból az alábbi értékek határozzák meg: emberi jogok, személyiségjogok, nemzeti etnikai kisebbségi jogok, demokratizmus, humanizmus, az egyéniség tisztelete és fejlődése, az alapvető közösségek együttműködése, esélyegyenlőség, szolidaritás, tolerancia, közös nemzeti értékek, környezetért érzett felelősség, Európához tartozás, különböző kultúrák iránti nyitottság.

Énkép, önismeret: alapvető erkölcsi normák iránti fogékonyság, helyes ön- és világszemlélet kialakítása.

Hon- és népismeret: a szülőfölddel, a hazával, a néppel és a nemzettel való azonosulás (identitás), nemzeti önismeret, hazaszeretet, más népek, közösségek tisztelete, hagyományápolás.

Európai azonosságtudat – egyetemes kultúra: a magyarságtudatot megőrizve válni európai polgárrá; nyitottság a másság iránt, közös globális problémák megértése és kezelése.

Környezeti nevelés: környezettudatos magatartás, felelősség, környezetetika, helyes életvitel. Információs és kommunikációs kultúra: az emberi kapcsolatokat, a szocializációt, az együttműködést és a társadalmi érintkezést szolgáló információk felelős felhasználása, a médiumok, reklámok etikai kérdései.

Tanulás: a tanulás, az önálló információszerezés képességének fejlesztése kihat az egyén mentális állapotára, a teljesebb élet megszervezésére.

Testi és lelki egészség: pozitív beállítódások, szokások kialakítása, a harmonikus élet értékékként való tisztelése, a hátránnyal élők elfogadása és segítése, a káros szenvedélyek megelőzése, a krízishelyzetbe jutottak segítése.

Felkészülés a felnőtt lét szerepeire: helyes pályaaorientáció, önismeret, felkészülés a többszöri pályamódosításra, rugalmasság, szociális, társadalmi, és állampolgári kompetenciák fejlesztése, jogérvényesítés, közéleti szerepvállalás, úgynevezett cselekvési kompetenciák fejlesztése.

2. Az ember és társadalom műveltségterületen belül az embertanra vonatkozó alapelvek és célok (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 62–63.).

Az emberismeret és etika az antropológia és a pszichológia alapfogalmainak, értelmezési kereteinek bemutatásával hozzájárul a tanulók önismeretének elmélyítéséhez. Betekintést nyújt az embert másokhoz és önmagához, a társadalomhoz és a természethez fűző szellemi kapcsolatok világába. Segít tudatosítani az ember sorsától elválaszthatatlan értékilemmákat, megismeret az erkölcsi vitákban használatos érvelésmódokkal, fejleszti az önálló tájékozódáshoz, felelős döntéshoz, a mások álláspontjának megértéséhez szükséges attitűdöket és képességeket.

3. Konkrét fejlesztési feladatok az egyes képzési szakaszokban (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 64–72.).

Az Ember és társadalom műveltségterület fejlesztési feladatainak szerkezete hat fejezetből áll: az első négy fejezet a fejlesztendő képességeket (ismeretszerzés, tanulás, kritikai gondolkodás, kommunikáció, térben és időben való tájékozódás) veszi számba, az ötödik fejezet a tananyagról, vagyis a tartalom kulcselemeiről szól, az utolsó fejezet a filozófiai gondolkodást segítő, reflexiót irányító kérdésekből áll. A NAT2 az embertani, etikai ismereteket az alábbi képzési szakaszokra bontja: 1–4., 5–6., 7–8. és 9–12. évfolyam.

1–4. évfolyamon: Emberi magatartásformák és élethelyzetek megfigyelése. Feltevések megfogalmazása történetek szereplőinek cselekedeteiről és viselkedésének mozgatóiról. Cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerése. Híres emberek külső és belső tulajdonságainak, jellemvonásainak felismerése. Önálló vélemény megfogalmazása eseményekről és személyekről. Érvek gyűjtése saját vélemény alátámasztására. Mások véleményének türelmes meghallgatása. Viselkedési és illemszabályok ismerete, a kölcsönösség szerepe az illemben. Külső és belső jellemvonások, jó és rossz tulajdonságok, rokonság, barátság, rászorulóknak segítése. Az iskolai élet szabályai. Saját tulajdonságaim: miben hasonlítok és miben különbözöm másoktól? Mire vagyok képes, mire nem? Milyen szeretnék lenni? Miért van szükség szabályokra? Mit jelent az, hogy magyarok (vagy más nemzetiségűek) vagyunk?

5–6. évfolyamon: Emberi magatartásformák és élethelyzetek megfigyelése. Híres emberek jellemzése, feltevések megfogalmazása cselekedeteinek mozgatórugóiról. Cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerése. Önálló vélemény megfogalmazása jelenségekről és személyekről. Érvek gyűjtése saját vélemény alátámasztására, ellenérvek megfogalmazása. Beszélgetés, vita konkrét emberismereti témáról, mások véleményének türelmes meghallgatása és figyelembevétele. Lakóhely természeti értékeinek megóvása. Vallási, faji, etnikai tolerancia. Emberek közötti különbségek, egyén és közösség kapcsolata. Mi az ember? Hasonlóságok, különbségek. Miért gondolkodunk másképpen? Mitől függhet

Nagyon kevés iskola ismerte fel, hogy a gyorsan változó társadalom olyan rugalmas iskolát kíván, ahol a tanulás megtanulása, a tudáshoz való hozzáférés, a kreativitás és az önreflexióra épülő személyiségfejlesztő etikatánítás sokkal inkább kulcskérdés, mint az egysíkú tanárköz-pontú ismeretátadás. Nem érzékelték, hogy napjainkban az úgynevezett befogadó (inkluzív) társadalom oktatásában mennyire kulcsszerepe van az olyan flexibilis pedagógiai attitűdnek, mely figyel a különböző tanulói kudarcokra, szubkulturális csoportok szocializációs problémáira.

a döntések és a tettek megítélése? Miért vannak szegények és gazdagok? A természeti környezet szerepe a mindennapi életben.

7–8. évfolyamon: Feltevések megfogalmazása az emberek cselekedeteinek, viselkedésének mozgatórugóiról. A cselekvés és annak következménye közötti kapcsolat felismerése. Önálló vélemény megfogalmazása, érvek és ellenérvek gyűjtése és megfogalmazása, feltevések valami mellett és ellen. Beszélgetés, vita emberismereti, etikai témáról, saját vélemény érthető megfogalmazása, mások véleményének türelmes meghallgatása. Ismeretszerzés társadalmi konfliktusokról, különösen azok hétköznapi vonatkozásairól. Egyén és közösség viszonya, demokrácia és emberi jogok, szabadság és felelősség emberi dimenziói a magánéletben és a közéletben. Ismerkedjenek olyan élethelyzetekkel, konfliktusokkal, melyek rávilágítanak az erkölcsi értékmínőséggel és az emberi helytállással kapcsolatos problémákra.

9–12. évfolyamon: Társadalmi csoportok, intézmények viselkedésének elemzése. Feltevések megfogalmazása egyének, csoportok és intézmények viselkedésének mozgatórugóiról. Önálló vélemény megfogalmazása eseményekről, jelenségekről és személyekről. Különbő értékrendek összehasonlítása, a saját értékek tisztázása. Beszélgetés, vita emberismereti témáról. Saját vélemény érthető megfogalmazása. Mások véleményének türelmes meghallgatása, érvelésük figyelembe vétele. A vita során véleménykülönbségek tisztázása, saját álláspont továbbfejlesztése. Ismerje fel a lakóhely természeti értékeit veszélyeztető tényezőket, és tegyen erőfeszítéseket a környezeti értékek megővéására. Tudjon érdemben kommunikálni erkölcsi, etikai kérdésekről, nemek közötti kapcsolatokról, szexualitásról. Ismerje az emberi jogokat, szembesüljön a szabadság és a felelősség emberi dimenzióival a magán- és a közélet különböző területein. Ismerkedjen meg olyan köznap élethelyzetekkel, konfliktusokkal, melyek rávilágítanak az erkölcsi értékmínőségek jelentőségére, illetve azokkal kapcsolatos problémákra. Keressen választ olyan kérdésekre, mint: Vannak-e abszolút erkölcsi értékek? Miért kerülhet ellentmondásba erkölcs és jog? Milyen útjai vannak az önmegvalósításnak? Hányféle közösségi identitása lehet egy embernek? Hogyan élhetnek együtt különböző kultúrák, vallások és népek? Az érdekek vagy az értékek hatása erősebb a különböző korok társadalmában?

4. A többi műveltségterület kiemelt embertani és etikai fejlesztési feladatai (Nemzeti Alaptanterv 2003, 2004, 17–157.)

A NAT minden egyes fő műveltségterületének alapelveiben, céljaiban és fejlesztési feladataiban integráns elemként jelen vannak az etikai tananyagtartalmak. Ez a tény arra utal, hogy egyetlen műveltség-elemet (tantárgyat, modul tárgyat) sem lehet hatékonyan és eredményesen tanítani embertani és etikai ismeretek és kompetenciák közvetítése nélkül. Az alábbiakban a NAT2 műveltségterületeinek sokszínű fejlesztési feladatai közül itt és most azokat az embertani-etikai fejlesztési követelményeket emeljük ki, melyeket az alaptanterv elvárásként megfogalmaz, egyúttal jelezni kívánva azt aényt, hogy e fontos morális kompetenciák kimunkálása minden pedagógus közös kötelessége, gondozott szakjától függetlenül.

Magyar nyelv és irodalom: Erkölcsi érzék, ítéloképesség fejlesztése. Irodalmi művek morális kérdéseinek szerepe az érzelmi élet alakulására. Önálló vélemény formálása, a felelősségérzet kérdése és szerepe a szocializációban. Önismeret, önbecsülésre, mások személyiségének tiszteltetere nevelés az irodalom eszközeivel. A kulturális másság tolerálása. Saját vélemény, álláspont megvédése. Eltérő vélemények tolerálása. Helyes konfliktuskezelési képesség kialakítása. A személyiség közösségépítő szerepének megértése. Az igazság és a morál szerepe az egyén és a társadalom életében. A tettek és a szavak közti viszony szerepének felismerése. Alapvető etikai kategóriák (igaz-hamis, jó-rossz, szép-rút stb.) megértése és szerepe az egyén és a társadalom életében.

Élő idegen nyelv: Tudja elmondani, leírni a választott idegen nyelven élményeit, életének eseményeit, álmait, reményeit, életcéljait. Legyen képes megindokolni, magyarázni álláspontját, véleményét és elkövetéseit. Kommunikációja során tartsa tiszteltetben az alapvető emberi jogokat, értékeket, a multikulturális világ másságát és eltérő értékvilágát.

Matematika: A személyiség tiszteltetere nevelés, helyes döntési kompetencia fejlesztése. Az önálló tanulás, információszerzés, problémamegoldás képességének fejlesztése és szerepe az egyén életében. Pontos, kitartó, fegyelmezett, következetes munkamorál kialakítása. Akarati, érzelmi, önfejlesztő képességek és az együttélésrel kapcsolatos értékek kimunkálása. Önismeret, önértékelés, reflektálás, önszabályozás képességének fejlesztése. A megismerés és tapasztalatszerzés fontosságának megértése és szerepe az egyén életében. Érvelés, cáfolás képességének fejlesztése. Az alkotás, a problémamegoldás etikai problémáinak felismerése. Felelősségteljes viszonyulás, nyitottság és kellő önbizalom az újjal való ismerkedéshez. Közös munka, együttműködés, egymásra figyelés, egyéni és közös felelősségvállalás erkölcsi dilemmáinak megértése. Helyes önismeret, önértékelés, önellenőrzés és reflektálás kialakítása. Saját értékek (pontosság, kitartás, kudarctűrő, önfegyelem, korlátok stb.) megismerése. Az érzelmi reakciók kontrollálása.

Ember a természetben: Korszerű, környezettudatos természettudományos világnép kialakítása. A természet kincseihez, értékeihez való erkölcsös viszonyulás. A Föld iránt érzett felelősségvállalás kialakítása. Az emberiség és az egyén sajátos felelősségének megértése. A természet szeretetére, tudatos és aktív környezetvédelemre nevelés. Egészséges életmóddal kapcsolatos szabályok betartása. A tudomány, a technika és a társadalom kölcsönhatásának erkölcsi vonatkozásai. Annak felismerése, hogy a környezet állapota az ember egészségére is hatással van. Egészséges életkörülmények igénye, a hátránnyal élők elfogadása. Egyéni és közösségi környezetvédelmi cselekvési formák kialakítása. Általános problémaérzékenység és felelősség a természet jövőjével kapcsolatban. Az ember egészségét veszélyeztető anyagok (alkohol, drog, dohány, gyógyszer) hatásainak megismerése. Aktív és tudatos egészségvédelem, mások segítése. A globalizáció erkölcsi, etikai problémáinak ismerete. Környezetkárosító anyagok megismerése. A technikai fejlődés szerepének felismerése és hatása az életmódra. A földrajzi környezetre kifejtett emberi, társadalmi hatásokból adódó problémák felismerése. Az emberi tevékenységek által okozott környezetkárosító folyamatok felismerése, következményeinek csökkentésére tett erőfeszítések érzékelése. A hazai földrajzi, társadalmi, gazdasági környezethez és a hazához való kötődés erősítése. Reális alapon nyugvó nemzettudat erősítése. Az életmódban, a szokásokban és a hagyományokban bekövetkezett változások érzékelése. A természet- és környezetvédelem alapvető céljainak, közös és sajátos feladatainak megismerése, személyes felelősségvállalás tudatosítása. Tájékozottság kialakítása a legfontosabb környezeti veszélyekről, és az egész emberiségre háruló felelősségről.

Művészetek (ének-zene, dráma és tánc, vizuális kultúra, mozgóképkultúra és médiaismeret): A művészet megértése, befogadása lehetőséget teremt a harmonikus személyiségfejlesztésre. Segíti a helyes erkölcsi érzék, az izlésformálás, az ítéliképesség, a kritikai gondolkodás, a nemzeti identitás mint fontos etikai értékek kialakítását. A megismerő-, befogadó-, ismeretszerzési, kommunikációs, alkotó- és problémamegoldó-képesség fejlesztése. Helyes önismeretre, önértékelésre és önszabályozásra nevelés. Tolerancia, együttműködés és a másság elfogadása. A műalkotásokban rejlő morális, erkölcsi tartalmak felismerése és a kataritikus művészi élmények átélési képessége. A művészi élmények átélése örömet és szellemi izgalmat jelentsen a tanulónak. Érzelmi gazdagodás, empátia, intuíciónak képességek segítése. A média által nyújtott ismeretek kritikus kezelése, szelektálása és etikai problémáinak megismertetése. Műalkotásokban megjelenő konfliktusok, viselkedési módok tudatos kritikai elemzése. A média hatása az egyén erkölcsi értékvilágára. Hogyan kerül összeütközésbe az erkölcs és a jog a média működése kapcsán?

Informatika: Az információszerezés jogi és etikai szabályainak megismerése és elsajátítása. Az információ nyilvánossá tétele, mindenki számára hozzáférhetővé válása a demokrácia intézményrendszerének erősödését szolgálja. Az információs társadalom működésének etikai problémái. A mobil- és internetes kommunikáció magatartási normáinak megismerése és betartása. Az infokommunikációs világban kialakult alapvető viselkedési normák, publikálási szabályok (forrásfelhasználás) megismerése és alkalmazása.

Életvitel és gyakorlati ismeretek: Helyes tájékozottság és biztonságérzet növelése, a világ teljességének átélése. Felelős, környezettudatos, toleráns beállítottság kialakítása. Kritikus (erkölcsös) fogyasztói magatartás kialakítása. Az alkotás, a munka örömeinek és becsületének átélési képessége. Egyéni problémamegoldás, konfliktuskezelés képessége. Helyes önértékelés, fejlődőképes, autonóm személyiségfejlődés. Felelősség az életpálya kialakításában, tervezésében és megszervezésében. Megfelelő munkakultúra, egészségkultúra, fogyasztói kultúra, szabadidő-kultúra és pályaorientáció kialakítása. Szabálykövető magatartás kialakítása az adott környezetben. Az ember, a társadalom, a természet és a technika kapcsolatának etikai problémái. Az egyéni felelősségvállalás kérdése a munkavégzés során. Alkotói és befogadói magatartás. Az önellátás, önértékelés szerepének erősítése. Helyes viselkedéskultúra, etikett, protokoll szerepének megismerése a mindennapi érvényesülésben. Erősségeim, gyengeségeim megismerése, önreflexiók képességek fejlesztése. A személyes ráfordítás, anyagi-szellemi tökéletesítés mint a siker és karrier alapja. Kitaró, fegyelmzett, lelkiismeretes munkavégzés, a tanult ismeretek folyamatos beépítése az élettervbe.

Testnevelés és sport: Tudatos testkultúra kialakítása, tudatos és egészséges életvitel, az élet során jelentkező testi-lelki, mentális nehézségek, krízisek és traumák kezelésének képessége. Higiéniai szokások kialakítása, kulturált viselkedés, testkultúra, egészséges önmegvalósítás. Helyes erkölcsi és akaratú tulajdonságok, fegyelmezett személyiség kimunkálása. A sport, a versengés, a fizikai teljesítmény erkölcsi, emberi, személyiségfejlesztő hatásainak felismerése és tudatos felhasználása a személyiségfejlesztésben.

A kerettantervekbe modul tárgyként épül be az embertan-etika

A tartalmi-tantervi szabályozás második szintjét a kerettantervek jelentik, ahol az emberismeret-etika műveltségem a 7. és a 11. évfolyamon jelenik meg, elsősorban modul-

tárgyként. Természetesen közös követelményként itt is beépül az egyes tantárgyak és az osztályfőnöki órák ismeretanyagába. Meghatároz: célokat, fejlesztési követelményeket, tananyagot, tanulói tevékenységeket, a továbbhaladás feltételeit, időkereteket és taneszközöket (Az alapfokú nevelés-oktatás kerettantervei, 2000, 29–32., 90–93.).

1. Célok, feladatok és fejlesztési követelmények

7. évfolyamon: Az általános műveltség gyarapítása, helyes világszemlélet és erkölcsi értékrend kialakítása. Önismeret fejlesztése. Felkészíti a tanulót a kulturált társas kapcsolatok építésére és fenntartására. Hozzájárul a differenciált emberkép és identitástudat alakulásához. Személyiségjegyek fejlesztése, a társas kapcsolatokban szükséges normák, készségek kialakítása. Az ember és környezete kapcsolatának reális érzékelése, nyitottság, bátorság és a humorérzék emberi értéként való kezelése. Toleráns törvénytisztelő magatartás, kulturált vitakészség.

11. évfolyamon: Önmegértés elmélyítése. Fogalmi keretet nyújt az ember sajátos léthelyzetének és az emberi együttélés alapelveinek értelmezéséhez. Bemutatja az emberi kapcsolatok világát és tudatosítja azokat az értékdilemmákat, melyek a tetteiért felelős lény, az ember sorsától elválaszthatatlanok. Megismerteti a helyes magatartás és a jó döntés vezérlőivel, az alapvető erényekkel és a disputákban kiértékelte főbb álláspontokkal, értékelvekkel és érvelési módokkal. Erkölcsi érzék kiművelése, felelősség tudatosítása. Önálló tájékozódáshoz és a tudatos életvezetéshez szükséges jellemvonások, készségek és ismeretek fejlesztése. Elemi szintű jártasság elsajátítása az etikai gondolkodás alapkérdéseiben. Etikai álláspontok megvitatásának képessége. A civilizációkban általánosan elfogadott etikai és életvezetési normák értelmének sokoldalú megvilágítása. Az etikai gondolkodás és más tudásnemek (vallás, művészet, tudomány) viszonyának megértése.

2. Főbb témakörök (Az alapfokú nevelés-oktatás kerettantervei, 2000, 30–32., 91–93.)

7. évfolyamon: Az emberi természet; Egyén és személy; Társas kapcsolatok.

11. évfolyamon: Az emberi természet; Az erkölcsi lény; Az erkölcsi cselekedet feltételei; Az etika megalapozása; Az erények és a jellem; Szeretet és erkölcs; Személy és erkölcs; Társadalom és erkölcs; Vallás és erkölcs; Korunk erkölcsi kihívásai; A globális felelősség kérdése.

Az eddigiekből egyértelműen kiderül, hogy a magyar oktatás három legfontosabb, törvényként szabályzó dokumentumába (NAT1, NAT2 és a kerettanternv) markánsan be van építve az embertani alapozású etika tananyag: önálló műveltségelemként, közös követelményként, osztályfőnöki tananyagként, valamint az egyes tantárgyak műveltséganyagába ágyazva. E dokumentumok preferenciáiból jól kiolvasható, hogy az etikatanítás első sorban gyakorlatközelű tanulói kompetenciák megszerzésére irányul, tehát valós élethelyzetek elemzésére, vitára, állásfoglalásra, önálló véleményalkotásra és önreflexióra épülő fejlesztést kíván megvalósítani.

A helyi tantervek által deklarált embertan-etikai követelmények

Minden iskola a központi szabályzó dokumentumokra (a NAT1-re, a NAT2-re és a kerettantervekre) épülve állítja össze helyi pedagógiai programját úgy, hogy az erkölcsi nevelés legalapvetőbb elvárásai megjelenjenek a helyi tantervi adaptációkban. Természetesen az iskolák – a mikrokörnyezet igényeit figyelembe véve – szabadon dönthetnek arról, hogy az etika műveltségelemet más tárgyakba integrálva vagy modulként jelenítik meg. Elvben a törvényi lehetőségek sokféle pedagógiai alternatívát biztosítanak a tantestület tagjainak különböző differenciált tanulói tevékenységek megvalósítására. A központi szabályzó dokumentumok által biztosított viszonylag nagyfokú pedagógiai szabadság lehetőségével azonban az iskolák nem vagy alig éltek. Nagyon kevés iskola ismerte fel, hogy a gyorsan változó társadalom olyan rugalmas iskolát kíván (*Coolahan*, 2007), ahol a tanulás megtanulása, a tudáshoz való hozzáférés, a kreativitás és az önreflexióra épülő személyiségfejlesztő etikatanítás sokkal inkább kulcskérdés, mint az egy-

síki tanárközpontú ismeretátadás. Nem érzékelték, hogy napjainkban az úgynevezett befogadó (inkluzív) társadalom oktatásában mennyire kulcsszerepe van az olyan flexibilis pedagógiai attitűdnek, mely figyel a különböző tanulói kudarckokra, szubkulturális csoportok szocializációs problémáira. Az ilyen iskolában az oktatás sikerének kulcsa a jó pedagógus, aki széles körű szakmai, pedagógiai és mentális kompetenciákkal bír, megértő, segítő lelki vezetőként hatékonyan tudja kezelni a tanulók sokágú problémáit. Sajnálatos tény, hogy a helyi tantervekben deklarált embertan-etika fejlesztési célok, elvárások és kompetenciák az iskolák nagyfokú közönye, pedagógiai cselekvőképtelensége miatt nem valósultak meg, vagy komolyan sérültek.

Milyen alapvető problémák okozzák a tantervi követelmények elsorvadását?

Gyakorló tanárként úgy vélem, hogy elsősorban nem a tantervi szabályozással és az etika műveltséganyaggal van probléma, hanem a tantervi követelmények betartásával. A törvényi előírást az iskolák egy része önhibáján kívül – infrastrukturális, személyi, tárgyi, pénzügyi problémák miatt – nem tudja teljesíteni. Különösen igaz ez a halmozottan hátrányos kistérségek iskoláira nézve. De utalhatnánk arra az ismert tényre is, hogy Magyarországon, még a rendszerváltás előtt, az úgynevezett ÉKP (Zsolnai iskolák) minden évfolyamán embertani alapo zású, órarendbe ágyazott etikaoktatás folyt; sajnos ez a kedvező folyamat később megtorpant.

Az általános és a középiskolák nagy részében – néhány kivételtől eltekintve – iskolaigazgatók, pedagógusok, szülők és gyermekek egyaránt közönnyel fogadták az emberismeret-etika tantárgy bevezetését. Modul tárgyként, órarendbe ágyazott embertan-etika oktatás ma a közoktatási intézmények körülbelül 9 százalékában folyik, ami nagyon kevés. (Gécsi, 2007)

A közöny oka többre törű: minden bizonynyal negatívan befolyásoló tényező a rendkívül csekély óraszám, a pedagógiai dilet-tantizmus, a tantárggyal kapcsolatos félreér-tések és a bizalmatlanság légköre, különösen egyes szülők részéről. További probléma, hogy az embertudományokat ötvöző, többdimenziós tantárgy igényes interpretálásában központi szerepe lenne a vitáknak, beszélgetéseknek, esetelemzéseknek és önreflexív megnyilvánulásoknak. Efféle pedagógiai metodikát csak kiscsoportban lehet érdemben művelni, a nagy létszámú osztályokban nem működik (Kamarás, 2003).

Nincs érdemi együttműködés az embertan-etika műveltségterület ismeretanyagának átadásakor az osztályfőnökök, az etikatanárok és a szaktanárok között. Az osztályfőnöki és az etikaórak ismeretanyaga egy töről fakad, a közös követelményekből pedig egyértelműen adódik, hogy számos etikai vonatkozása van az összes többi szakórának is.

A közoktatás jelenlegi állapotában az iskolaigazgatóknak sajnos kisebb gondjuk is nagyobb annál, hogy az etikaoktatás problémájával foglalkozzanak. A legtöbb iskola ke-rettantervében ugyan deklarált formában jelen van az etika, leggyakrabban közös köve-telmények, osztályfőnöki órák és a szaktantárgyak műveltséganyagába ötvözve. Ez a tény elvben azt jelenti, hogy minden tanárnak kötelessége lenne e műveltségterület gon-dozása, de éppen mivel mindenkinek a feladata, ezért senki sem csinálja igazán. A peda-gógusok számára fontosabb saját műveltségterületük ismeretanyagának átadása, hiszen elsősorban ezt kéri számon tőlük, holott nagyon nehéz elképzelni olyan irodalom-, tör-

A tanárképzésben az elméleti ismeretek mellett feltétlenül erősíteni kell a tanítási gyakorlatok minőségi színvonalát. A magyar pedagógusképzés egyik legneuralgikusabb pontja az iskolai gyakorlatok rendkívül alacsony nívója. Ezt a negatív értékítéle-t hospitálási naplók százai bizonyítják.

ténelem-, biológia- vagy művészeti órát, ahol erkölcsi, etikai és önreflexióra épülő kérdések megvitatása nélkül hitelesen lehet tanítani és nevelni.

Néhány éve etikából emelt és középszintű érettségi vizsgát lehet tenni – más kérdés, hogy az etika projektérettségit úgy vezették be, hogy iskolai feltételei nem voltak biztosítva, ezért egyes igazgatók „arra kényszerültek”, hogy lebeszéljék tanulóikat az etika érettségiről. Csak csendben kérdezem: vajon mit gondol az ilyen iskoláról szülő és gyermek? Tudomásom szerint középfokú oktatási intézmény csak úgy működhet, ha az oda-járó tanulók számára biztosítottak az érettségi feltételei. A projektérettségi markánsan különbözik a hagyományos érettségitől, lényegesen több felkészítést és szervezőmunkát jelent, továbbá az ismeretcentrikus iskolától eltérő munkakultúrát és pedagógiai attitűdöt igényel, ezért nem kívánt nyűg iskolának és felkészítő tanárnak egyaránt. Ennek ellenére az elmúlt években több száz diák érettségizett etikából (*Falus és Jakab*, 2005).

A szülői hozzáállást illetően sem rózsás a helyzet. Elutasító szülői vélemények egy helyi felmérésből: „az etika tantárgy feleslegesen terheli a tanulókat”, „más okosabb dologra is fordíthatnák a drága időt”, „kit érdekelnek ezek az avult erkölcsi prédikációk”. (1) Középiskolai etikatanárként az elmúlt öt évből nem emlékszem arra, hogy fogadóórán a tantárgy felől bárki érdeklődött, pedig fontos lett volna: zömében olyan osztályokban tanítottam, ahol a tanulók egyharmada szocializációs, beilleszkedési és mentális problémákkal küzdött.

Az érdeklődőbb tanulók egy szűk rétegét leszámítva legtöbbszörnek „felesleges nyűg”, „nem fontos tárgy” (2) az etika, hiszen a hétköznapi valóság egészen mást mutat. Mérési tapasztalataim igazolják, hogy a felnövekvő generáció (a 15–18 éves korosztály) számára – elenyésző kivételtől eltekintve – olyan alapvető erkölcsi értékek, mint a becsületesség, jóság, igazmondás, tolerancia, felebaráti szeretet, önzetlenség, sajnós avult nézetnek számít. Arra a kérdésre, hogy „Ki a te példaképed?”, több száz megkérdezett középiskolai tanuló közül mindössze 3 százalék válaszolta azt, hogy az édesanyja vagy az édesapja. A legtöbb tanulóknak nincsen példaképe, és ha mégis, a felsorolt „peldaképek-ről” nem érdemes szót ejteni.

A honi pedagógiai dilettantizmus, szakmai inkompetencia lehangelő látéletét diagnosztizálják az etika szakos hallgatók iskolai gyakorlatainak írásos beszámolóit. Néhány, hospitálási naplóból kiragadott minősítő jelző: „egysíkú, unalmas (frontális) óravezetés, [...] a tanár nem tudja fegyelmezni a tanulókat, [...] teljes káosz az órán, [...] a tanulók azt csinálnak, amit akarnak, [...] szakmai tudatosság nem vagy alig ismerhető fel az etika és különösen az osztályfőnöki órákon, [...] a tanár felkészületlenül jött az órára, [...] igényes szakmai – pedagógiai – módszertani kultúra nem fedezhető fel, [...] unatkozó tanulók, érdektelen, motiválatlan órák [...] alig várja a tanár, hogy kicsengessenek...” Volt olyan középiskolai pedagógus, aki kioktatta a tanítási gyakorlaton lévő hallgatót, hogy „ebben az iskolában nem szokás differenciált csoportfoglalkozást tartani, mert összezavarja a tanulókat, a könyvtárhasználati órát meg végképp felejtse el”. (3) Azon tűnődöm, hogy vajon az adott kolléga mit hallott a tantervi követelményekről, netán a kompetenciaalapúságról. Közel 30 éves pedagógiai és két évtizedes tantárgypedagógusi praxisom szomorú tapasztalatai teljes mértékben alátámasztják Schüttler Tamás elmarasztaló kritikáját: „a pedagógustársadalom presztízse mélyponton [...] tudása deficitese, melyet legtöbbször fel sem ismer, [...] nem élnek és nem gondolkodnak értelmiségi szinten, [...] a tantervi reformok elszabotálói, a változás kerékkötői [...] mozdíthatatlan, önreflektálatlanul élő tömeg, [...] a pedagógiai elit-ről álmódott szép új világ mára csak illúzió maradt” (Schüttler, 2007).

Az előrelépés alternatívái

1. Az iskolavezetés súlyának megfelelően kezelje a problémát (ne feledjük: tantervi követelmény, törvényi előírás az intézményekben az embertan-etika oktatása, tehát szá-

mon kérhető!). Biztosítani kell a személyi, működési és pénzügyi feltételeket. Minthogy lehet projektértésgizni etikából, a fenntartó kötelessége, hogy ehhez a legalapvetőbb feltételek minden iskolában adottak legyenek.

2. A mindennapi pedagógiai praxisban ne csak a deklaráció szintjén, hanem érdemben is valósuljon meg a tantervek közös követelményeiben megfogalmazott etikai kompetenciákat tartalmazó fejlesztés. Elengedhetetlen az osztályfőnökök, etikatanárok munkamegosztásra épülő, hatékony együttműködése. Az osztályfőnöki és az etikaórák ismeretanyaga számos ponton érintkezik, hasonló vagy azonos a közvetítendő műveltséganyag. Ugyanarról beszélünk, csak másképpen közelítjük meg a problémát, esetenként máshová helyezzük a hangsúlyt. Kíváncsú a két műveltségterület közös feladatainak és teendőinek áttekintése. A közös utak, megoldási alternatívák kidolgozása, melyek kölcsönösen erősítik a két terület pedagógiai hatékonyságát. A jó értelemben vett lobbizás az etika- és az osztályfőnöki órák státuszának erősítéséért.

3. Alapvető fontosságú a szülők és a tanulók felvilágosítása arról, hogy napjainkban miért fontos a felnövő generáció erkölcsi nevelése.

4. A szakmai színvonal emelése érdekében fontos lenne a friss diplomával rendelkező etikatanárok bevonása a képzésbe. Alkalmazásuk azért jelent problémát, mert nagyon kevés iskolában van órarendi keretbe ágyazott etikaoktatás. Optimális esetben a pedagógus egy nagyobb létszámú középiskolában is maximum heti négy órában taníthat etikát. Visszajelzések igazolják, hogy a végzős hallgatók jelentős része a fenti problémák miatt nem tud tanítani. Anyagi gondokra hivatkozva az iskolavezetés nem igazán érdekelt az önálló etika modul beindításában.

5. Magyarországon több főiskolán és az egyetemek között elsőként a Veszprémi Pannon Egyetemen is beindult az embertan-etika tanárképzés. Ez azt jelenti, hogy egyre többen szereznek szakképesítést, tehát néhány év múlva a személyi feltételek elvben biztosítva lesznek. A tanárképzésben az elméleti ismeretek mellett feltétlenül erősíteni kell a tanítási gyakorlatok minőségi színvonalát. A magyar pedagógusképzés egyik legneuralgikusabb pontja az iskolai gyakorlatok rendkívül alacsony nívója. Ezt a negatív értékítéletet hospitálási naplók százai bizonyítják. Napjainkban alig akad gyakorló pedagógus, aki tanárjelöltek – nem kevés munkát jelentő – mentorálását minimális anyagi juttatásért vállalja. Nagyon kevés az olyan bevezető gyakorlatvezető tanár, aki korszerű pedagógiai, szakmai, módszertani repertoárral rendelkezik. A tanárjelöltek hospitálási naplói, iskolai beszámolóik sok mindent elárulnak a honi pedagógia létező világáról, egyes iskolák patológiás működéséről.

6. Az elmúlt 10 évben számos tanári és tanulói segédlet (tankönyv, tanmenet, szemelvénygyűjtemény, kézikönyv, útmutató) jelent meg az embertan-etika tanítás színvonalának emelés érdekében. A pedagógiai szakajtóban is rendszeresen olvashatók e témában publikációk. A Veszprémi Egyetem égisze alatt hat évvel ezelőtt elkezdődtek a módszertani alapozású tanév-előkészítő továbbképzések. Három évvel ezelőtt megalakult az Embertan Etika Tanárok Egyesülete (EETE), melynek célja az etikatanítás szakmai színvonalának emelése.

7. Elodázhatatlan a módszertani megújulás, mely a hagyományos pedagógiától eltérő, gyermekközpontú, segítő, támogató, bátorító pedagógiai attitűdöt preferálja, melynek építőkövei: interaktivitás, élethelyzetek elemzése, beszélgetés-vita, önreflexió. Közösek a feladataink, megoldandó problémáink és a felnövekvő nemzedékek iránti felelősségünk. A családból, a primer szocializációs közegekből hozott értékvilág – minta, szokás, norma, hagyományrendszer – kevés vagy elégtelen a tizenéves korosztály számára, ezért az iskola kompenzációs szerepe egyre inkább hangsúlyossá válik. Túlságosan bonyolult, értékszavas világban élünk, ahol a szélsőséges utilitarizmus, hedonizmus és a rosszul értelmezett individualizmus a követendő érték. Intolerancia, deviancia, kiélezett versényszellem uralja a világot, ezt a mentalitást erősíti gyakran a média. Az ilyen anomáliában működő világban ifjúnak és felnőttnek egyaránt nehéz kapaszkodók és segítők nélkül az

eligazodás. E kedvezőtlen társadalmi környezetben az iskola minden pedagógusának vállalnia kell a toleráns magatartást, a helyes életvezetési és konfliktuskezelési kompetenciák kialakítását. A magyar oktatás teljes szemléletváltására, egy új pedagógiai kultúra kialakulására és széles körű társadalmi összefogásra van szükség ahhoz, hogy pozitív irányba mozduljunk el.

Jegyzet

(1) Iskolai szintű felmérés a tantárgy fogadtatásáról. SZKK, Győr. (1)

(2) Példaképek – életcélok. 15–17 éves középiskolai tanulók körében végzett felmérés, 2004–2007. SZKK, Győr.

(3) Hospitálási naplók, 2001–2007. Pannon Egyetem Antropológia és Etika Tanszék, Veszprém.

Irodalom

Az alappfokú nevelés-oktatás kerettantervei (2000). Oktatási Minisztérium, Budapest.

Coolahan, J. (2007): Tanárképzés és pedagóguskarrier az élethosszig tartó tanulás korában. *Új Pedagógiai Szemle*, 5. 93–108.

Emberismeret útvesztőben. (2007) Géczi János beszélget Kamarás Istvánnal. *Új Pedagógiai Szemle*, 69–107. Falus Katalin – Jakab György (2005): A projektérett-ségi tapasztalatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. www.om.hu.

Kamarás István (2003): Emberismeret és etika tantervek. In Homor Tivadar (szerk.): *Az etikatanítás gyakorlata*. Krónika Nova, Budapest. 9–74.

Kerber Zoltán (2007, szerk.): Vita a NAT 2003 felülvizsgálatáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 5. 31–44. *Nemzeti Alaptanterv. Ember és társadalom* (1998). Korona, Budapest.

Nemzeti Alaptanterv 2003 (2004). Oktatási Minisztérium, Budapest.

Schüttler Tamás (2007): Szerkesztés közben. *Új Pedagógiai Szemle*, 5.

Homor Tivadar

Pannon Egyetem, BTK,
Antropológia és Etika Tanszék

„Testnevelés, mint a vidámság órája!”

Beszámoló a VI. Országos Sporttudományi Kongresszusról

A Magyar Sporttudományi Társaság 2007. október 28–30. között az egri Eszterházy Károly Főiskola Testnevelési és Sporttudományi Intézetével közösen rendezte soros kongresszusát. A három nap során a plenáris előadásokon túl 12 különböző szekcióban hallhattak az érdeklődők többek közt az életmódról, a sport és társadalom, a sport és nevelés, az iskolai testnevelés, a diáksport kapcsolatáról, a sportélettan, sportorvoslás, rehabilitáció kérdéséről vagy a fogyatékosok sportjáról, illetve a gyógytestnevelésről.

Beszámolónkban a Sporttudományi Kongresszus azon előadásaira összpontosítottunk, melyek kapcsolatba hozhatók a közoktatással.

Jelen tanulmány címét az egyik előadótól, Szatmári Zoltántól kölcsönözzük, szerinte ugyanis egy jó iskolai tanóra alapvető velejárója a jó hangulat, a derű, amit legkönnyebben humorral lehet megteremteni. Az iskolai testnevelés alapvető célja ugyanakkor, hogy része legyen az ifjúság szellemi, testi és közösségi nevelésének, hangzott el H. Ekler Judit előadásában. Az iskolai sport vizsgálata kapcsán koronként nyomon követhetők a testnevelés célját meghatározó stratégiai változások. A 18. században (Ratio Educationis, 1777) a testedzés tartalma és tanórai fegyelme is arra utalt, hogy az elsődleges szándék a katonai kiképzés. Ez a hatás még az 1938-as tanterv idején is domináns